

Konflikty identít a hľadanie identity

cestou výtvarnej výchovy

Dôvodom zapojenia sa do súťaže je uvedomenie si nedostatku informácií o prúdoch a metodikách, realizovaných projektoch, ktoré často končia na dne „šuplíka“ alebo len v podobe školskej nástenky bez ďalšieho posunu či mediálneho spropagovania. Uvádzame projekty hodnotené školou ako individuálne aktivity realizované výlučne len z našich osobných alebo sponzorských, nie školských prostriedkov. Vráťame využitia a prepožičania digitálneho fotoaparátu, diktafónu, notebooku a softwaru.

Po ukončení každého z projektov sme priniesli do školy množstvo materiálov, z ktorých sme v mimovyučovacích hodinách realizovali výtvarne posuny aj v digitálnej podobe.

Veríme, že sa táto situácia z pohľadu materiálneho vybavenia na základných výtvarných umeleckých školách zmení a konečne sa uvedú do praxe nové metodiky a metodické rady aj v učebných osnovách.

Prostredníctvom Vašej súťaže apelujem aj na učiteľov základných umeleckých škôl, aby sa zapájali viacerí do realizácie a účasti na teleprojektoch a multimediálnych projektoch, aby sme jednotlivci nepôsobili v školstve len ako individualisti riešiaci si vlastné kariérne postupy, ale vnímali túto oblasť informatizácie a digitalizácie ako nevyhnutnú súčasť života našich žiakov a poskytlí im možnosť zorientovať sa v súčasnom umení prekypujúcom multimediálnou a animovanou tvorbou.

V uvedených projektoch neuvádzame doslovne postupy ich realizácie a cesty, ale impulzy a námety, lebo výtvarná výchova je praveľmi kreatívna oblasť, kde je nepredstaviteľné stavať hranice tvorivosti do presne zadaných rámcov (pohľadu či myslenia). Vývoj softvéru a ďalších multimediálnych nástrojov je v rýchlom vývoji a takej širokej škále ponúk od značiek až k giga kapacitám zálohovania a spracovávania dát, že sme vylúčili návody práce na softvéroch a manipulácie so skenerom či fotoaparátom. V súčasnosti už týmito zručnosťami žiaci disponujú vďaka digitálne zabezpečeným školským učebniam v klasických školách. Kladieme si za povinnosť dať žiakom

a pedagógom podnet „Prečo?“ a „Čo?“ môžu kreatívne vyjadriť. Pre „Ako?“ nechávame priestor na diskusiu a pomoc od odborníkov hlavne z oblasti informatiky.

1 Zrealizovaný konceptuálny projekt - Hľadanie identity

V čase postmodernej kultúry, ktorá nám priniesla v posledných desaťročiach rozpad univerzálneho pohľadu na svet a okrem toho, aj rozpad celku štruktúr vo všetkých sférach osobného a spoločenského života, sme sa rozhodli, pátrať po príčinách tohto javu, ktorý nás masovo vtiahol do svojej špirály, bez uvedomenia si práva voľby, či sa vôbec chceme stať súčasťou tohto nového posunu v súčasnej spoločnosti. Odrazom tejto skutočnosti je život alebo aj inak povedané, prežívanie v 21.storočí. Tým, že nás postmoderna poznačila svojou dobou nazývanou rozpadom identity, pokladáme hľadanie identity za dôležité.

Odzrkadlenie týchto udalostí nás priviedlo k myšlienke nachádzania, hľadania a znovuzrodenia identity v prírode. Spoločne so žiakmi II. cyklu Základnej umeleckej školy výtvarného odboru v Prešove sme uskutočnili výtvarnú akciu zvanú „Hľadanie identity“. Tento krátkodobý projekt realizovaný v prírodnej scenérii rekreačnej oblasti Dubovica v aprílových dňoch, mal v počiatkoch charakter klasického plenéra. Až po spoznávaní prírody a jej živlov v duchu konceptuálneho umenia, sme pristúpili k identifikácii sa s prírodou. Edukačným cieľom projektu bolo, aby žiaci spoznali aj nové pojmy vo výtvarnom umení a inšpirovali sa dejinami výtvarného umenia v podobách postmoderných a súčasných výtvarných trendov a posunov.

Výsledkom bola napríklad inštalácia s body artom „METAMORFÓZA A HODNOTA VLASTNEJ IDENTITY“, land artová „RADIOAKTIVITA“. Inštalácia „KAMEŇ“, „SKAMENELINA“, „HLADANIE IDENTITY A SPLYNUTIE“ s precíznou maľbou a citom pre priestorové vnímanie. K umeniu akcie, recycling artu, minimal artu, a objektovému umeniu inklinovali skôr ženské účastníčky projektu, čo prinieslo aj nový pohľad na empatické vnímanie prostredia. Happening „ŽIVLY – PÔDA, VODA, OHEŇ, VZDUCH“ sa niesol v duchu odkazov, znamení a symbolov. Počas akcie zrealizovali žiaci aj performans pod názvom „PREMENY“. Land art s body artom pod pracovnými názvami „MAKROBRAZ TVAROV ZEME“, „ZEM A JEJ MYSEL“ či „5 ELEMENTOV, KRUIH, SYMBOL NEKONEČNOSTI A VEČNOSTI“. Počas daždivého počasia si žiaci skúsili tvorbu streets artu a podobných výtvarných artov, o ktorých mali zväčša len teoretické vedomosti.

Našou snahou bolo práve zážitkovou formou vyučovania v žiakoch nachádzať kreatívny spôsob myslenia a nasledovným stvárnením, ich kreatívne motivovať k identifikácii s prostredím. Hľadaním identity v priestore krajiny, apelovať na ekologické hodnoty a prírodné dedičstvo.

Ukončenie akcie v Dubovici, neznamenal koniec hľadania identity, ale malo pokračovanie v podobe elaborácie ateliérovej tvorby. Poslednou fázou bola tvorba fotografického dokumentu, propagačného materiálu, grafického spracovania témy, aj olejomalbou na plátno a technické spracovanie výstavnej inštalácie.

Zhrnutie:

Výtvarný problém :

- sebaidentifikácia
- tematizácia osobného
- analyzovanie vlastnej osobnosti
- práca s identitou – identitou v prostredí

Technické možnosti:

- prostredie – krajina v plenéri
- kombinované výtvarné techniky–kresba, frotáž, maľba,
- inštalácia
- objekt - asambláž
- video - kamera
- fotografia - digitálny fotoaparát
- notebook – internet
- mobil – komunikácia pri Land aktových akciách
- ateliérové posuny – podnety elektronických médií: počítačová grafika - skener, softvér na úpravu digitálneho obrazu (koláž, montáž, simulácie), animačný program (morfin), textový editor (v súvislosti s lettrizmom pri tvorbe pozvánok, plagátov,)

Obr. 1 Projekt „Hľadanie identity“



Heppening – „Živly“



Inštalácia – „Skamenelina“



Heppening – „Kruh - nekonečno“



Heppening – „Živly“



„Živly“ – mobilná komunikácia



Heppening – „Kruh - nekonečno“



Land art – „Radioaktivita“



„Hľadanie identity a splynutie“



Umenie akcie – „Splynutie“



Land art – „Radioaktivita“- realizácia



Umenie akcie – „Splynutie“



Streets art – „Hydrant“



Body art – tvorba



Body art – „Premeny“



Body art – „Premeny“



Land art – „Makroobraz tvarov zeme“



Body art – „Premeny“



Body art – „Premeny“



Land art – „Makroobraz tvarov zeme“



Land art – „Makroobraz tvarov zeme“



Umenie akcie – „Splynutie“



Minimal art – „Mikro štiepka dreva“



Minimal art – posuny „DNA“



Body art – „Premeny“

2 Zrealizovaný výtvarno-komunikačný projekt - Konflikt

V príprave na realizáciu výtvarno-komunikačného projektu *Konflikt* sme vychádzali z predpokladu, že ľudia sú bytosti sledujúce predovšetkým uspokojenie svojich vlastných záujmov. Pokiaľ sa správajú altruisticky, môže im to priniesť uspokojenie ich egoistických záujmov. V tomto snažení má každý k dispozícii rôzne zdroje, umožňujúce dosiahnuť žiadané ciele.

Medzi značne nerovnomerne rozdelené zdroje patrí práve tak možnosť fungujúceho donútenia, ako aj schopnosť vyvolávať emočnú solidaritu u druhých. Nerovnosti v rozdelení týchto zdrojov umožňujú jedným získavať dominantné postavenie nad druhými. Odpor tých, ktorí sa ocitnú v nevýhodnej situácii, ďalej umocňuje konflikt. Našou ambíciou je nachádzať námety riešenia témy konfliktu výtvarnou formou.

Uvedomovali sme si, že všetky idey a vnemy je potrebné vysvetľovať v súhre so záujmami žiakov, ktorí majú k dispozícii zdroje umožňujúce im ich idey presadzovať. V konfliktoch slúžia idey, ako zvlášť účinné zbrane umožňujúce mobilizovať sily účastníkov v mene vyšších cieľov. Našou ambíciou bol výtvarno-komunikačný projekt, ku ktorého vzniku nás inšpiroval J. P. Sartre literárnym dielom román *Cesty k slobode - Vek rozumu*. Etapy prípravy projektu *Konflikt* pre rôzne typy škôl uvedieme v tejto kapitole postupne tak, ako sme pracovali na ich teoretickej, metodologickej a didaktickej realizácii. Kvalita realizovaného vyučovania výtvarného projektu a jeho výtvarné výsledky záviseli v značnej miere od kvality pripravovaného časovo-tematického plánu k projektu *Konflikt*.

Empatické vnímanie a myslenie, identifikácia s objektom, vizuálna digitalizácia sú procesy, ktoré žiaci v priebehu otvorených hodín výtvarného projektu postupne, aktívne a cieľavedome rozvíjali. Moment vcítenia sa do pocitov a nálad, do atmosféry či charakteru skúmaného objektu, nie je pomôckou a jedinou správnou tendenciou len vo výtvarnej komunikácii, ale v akejkol'vek komunikácii a v akomkoľvek kontakte.

Projekt sme úmyselne pripravili a viedli v duchu duchovnej a zmyslovej výchovy. Dovolili sme si inšpirovať sa prácou od autorky M. Pohnerovej a použiť jej koncepciu programu na hodinách výtvarnej výchovy, v realizácii výtvarnej komunikácie projektového vyučovania.

V príprave na vyučovanie výtvarnej výchovy sme museli zosúladiť predpísaný obsah učiva podľa učebných osnov výtvarnej výchovy a dohodnúť sa s učiteľom na priebehu výučby výtvarného projektu tak, aby sme naplnili jednotlivé ciele a body v obsahu výtvarného projektu. Všetky kroky projektu sa museli spracovávať tak, aby sa

zabezpečili očakávané dosiahnutia cieľov projektu. Museli sme brať do úvahy aj materiálne a nemateriálne podmienky na našich vyučovacích hodinách.

ETAPY TEORETICKEJ PRÍPRAVY PROJEKTU

Pracovali sme na *teoretickej príprave*, ktorej obsahom bolo štúdium dokumentov o školstve, o projektovom vyučovaní a jeho realizácii a výsledkoch v podmienkach našich škôl. Ďalej o nových trendoch a postupoch vo výtvarnej výchove, o stanovení nových cieľov výchovy, význame výtvarnej výchovy. Preštudovali sme smerovanie štúdia a stanovené ciele v jednotlivých školách, kde sa podarilo získať podporu riaditeľstva a učiteľov pre realizáciu nášho projektu.

Venovali sme pozornosť štúdiu učebných osnov z hľadiska osvojenia si základných cieľov a úloh vyučovania výtvarnej výchovy na danom type školy. Dopracovali sme sa k ceste, ktorou sme sa v ďalších fázach projektu riadili.

Predovšetkým nás zaujali nové prúdy vo výtvarnej výchove v českých školách. Postupne sme tieto poznatky prepojili na nové prúdy vo výtvarnej výchove prezentované koncepciou výtvarnej výchovy v prácach autorov Zdislavy Holomíčkovej, Marty Pohnerovej a Jana Slavíka v prepojení s multimediálnymi prvkami.

Realizácia projektu je dôležitá a realizujú ho žiaci, učiteľ zasahuje len v nevyhnutných prípadoch, má skôr rolu pomocníka a poradcu. Hodnotenie prebieha tak, že najprv hodnotia žiaci, a to nielen výsledok, ale celý priebeh práce na projekte, teda aj proces, účasť jednotlivcov na riešení, hodnotia organizáciu práce a potom hodnotia aj učiteľia z ich pohľadu výsledky a proces, a najmä kontrolujú (hodnotia), či sa splnil stanovený cieľ projektu.

Definovanie problému, vymedzenie témy, podľa možnosti samotnými žiakmi, v nich vyvoláva motiváciu a záujem problém riešiť. Ďalej nasleduje zbieranie informácií o probléme (internet, knižná databáza, video dokumenty...), o doterajších možnostiach, o riešeníach, o ich hodnotení a stvárnení. Až potom môže výsledok projektu ukončiť ako inštaláciu v triede, knižnici alebo v priestoroch školy, či iných verejných priestoroch, napríklad obecného úradu alebo na webovej stránke či CD nosiči.

METODIKY PRÍPRAVY PROJEKTU

Autori študijných programov upozorňujú na fakt, že len *jeden pohľad na tému potláča mnohorozmernosť sveta a jeho prejavu*, preto študijné programy hovoria o reťazení námetu, kde sa žiak téme približuje z viacerých strán, zostupuje do jeho hĺbky,

vníma jeho celistvosť i významové odtiene. Objavuje podstatu a príčiny javov - pozorne sa pozerá, vcítiuje sa a uvažuje nad pojmami a vrstvami myšlienok.

O metóde poznávania, prežívania, hodnotenia sveta a chápania detského výtvarného prejavu: Z. Holomíčková udáva, že jej metóda je prostriedkom k premene dieťaťa na citlivú a premýšľajúcu bytosť. Východiskom tohto prístupu je horizont detského videnia sveta. Premieta sa do niekoľkých vrstiev, sveta prírody, sveta vytvoreného človekom, sveta ľudí, vesmíru a do sveta znakov a mýtov. Celý program poznávania, prežívania a hodnotenia sveta tvorí päť vrstiev. Vrstiev tvorených prírodou, prostredím vytvoreným človekom, samotným človekom, vesmírom a znakmi.

Metóda Z. Holomíčkovej nás nadchla svojím empatickým prejavom k problematike človeka a spoločnosti žijúcich v jednom veľkom svetovom spoločenstve. *„Svět je báječné místo k objevování! V hledání a objevování je radost, hra, nenásilnost a třeba i nevážnost. ... Učitel tu neotvírá dveře tajemství dokořán - nechává pootevřenou malou skulinku, aby dítě jen nahlédlo a samo toužilo vracet se a podívat se hlouběji. ...*

Aby mělo dítě touhu objevovat, musí zažít radost ze sebe a svých schopností. Tento zážitek sebeúcty je podmíněn celkovým klimatem mezi žáky, především však učitelovým přístupem k dítěti. Odtud, ze vztahu lásky, dítě získává důvěru a odvahu k otevřenosti, jež někdy působí jako zázrak (1, s. 43).“

Duchovná a zmyslová výchova Marty Pohnerovej prehľbuje úctu k životu. Počas štúdia žiak poznáva vlastnú identitu a postupne nachádza význam vnútornej slobody človeka. Úvahy o všetkom živom, skúmaním prírody sa približuje žiak k princípu rovnovážnych vzťahov medzi všetkými živými bytosťami. Poznávanie seba samého privádza k pochopeniu vlastnej roly v živote. Vonkajší a vnútorný priestor života nám ponúka úvahy o vzťahu jedinca k prostrediu, v ktorom sa pohybuje a ktorý ho spätne ovplyvňuje. Riešenie otázok je založené na súzvuku medzi námetom, vrozenými dispozíciami žiaka a citlivým použitím výtvarných prostriedkov.

Vo svojej práci: M. Pohnerová kladie otázku: „Co je vlastně cesta? Cesta je tvůj každodenní život. Základní otázka, která sa stáva mottem pro budoucí výchovu a vzdělání lidí, je to otázka holé existence na této planetě a samozřejmě zachování všech opravdových hodnot vytvořených lidmi (2, s. 5).“ Z tohto pohľadu treba vidieť aj výučbu predmetov v našich školách. Stojíme na križovatke! Pozrieme sa do minulosti a uvidíme

neustále hľadanie cieľov, ktoré viedli k formálnemu napodobňovaniu pseudoskutočnosti. Tak sa i výtvarná výchova pomaly dostala do slepej uličky. Niet preto divu, že jej existencia je znovu spochybňovaná.

Metódu iného pohľadu na predmet a vyučovanie výtvarnej výchovy nazvala M. Pohnerová metódou „duchovní a smyslovej výchovy“. Pre potreby projekt *Konflikt* je táto koncepcia východiskom pri stanovení osnovy projektu. Autorkina duchovná a zmyslová výchova smeruje k uvedomovaniu si predovšetkým spolužitia človeka so svetom.

Uvedomujeme si, že všeobecným trendom v súčasnej výtvarnej pedagogickej praxi nie je len snaha učiť jedinca rôznymi výtvarnými technikami a postupom, ba ani tendencia pracovať výhradne s nadanými a talentovanými žiakmi.

Práve naopak, najčastejšie riešenou otázkou je, ako sprístupniť výtvarné umenie, cítenie a tvorenie čo najširšej časti populácie, ako umožniť takmer každému jedincovi výtvarne vyjadriť svoj názor, postoj, výtvarne tvorivo sa prejaviť. Teda všetko to, čo prezentujú metódy a stratégie výtvarnej výchovy a praxe, platí aj pre neštandardných žiakov, žiakov so senzorio-motorickým či mentálnym postihom, ktorí tvoria cca 5% populácie a voči ktorým nesmieme ostať ľahostajní a hlavne netrpezliví. Aj keď sú zrejmé rozdiely v spôsobe prijímania informácií a spôsobe motivácie.

Autorka rozpracovala v „Duchovní a smyslove výchove“ znaky identity, ktoré sú pre pedagogickú prax prínosom tým, že upozorňujú aj na negatívne javy masovokomunikačných vizuálnych prostriedkov, ktoré vedú dnešnú generáciu do stavu príjemcov a nie kreatívnych tvorcov, čo pokladáme za alarmujúci stav pre ich budúci osobnostný rozvoj. Našou snahou bolo a naďalej bude tento pasívny postoj zmeniť k aktívnemu využitiu multimedialných nástrojov k rozvoju výtvarného myslenia a kreatívnej tvorbe.

Autorka chápe výtvarnú tvorbu, ako cestu k harmónii, ktorú každý z nás má v sebe a po ktorej všetci túžime, bez toho, aby sme si to možno uvedomovali. Dokáže načúvať svetu a nachádzať v človeku veľmi citlivo to, čo v ňom je odjakživa krásne a prirodzene hotové, uložené v ňom. Program duchovnej a zmyslovej výchovy vychádzal z hlbokého štúdia psychológie Carla Gustava Junga, východnej čínskej a japonskej filozofie, filozofie gréckej i z učenia Jana Patočku. Hlavným cieľom programu Marty

Pohnerovej je nachádzanie cesty k vlastnej duši, poodhalením rúška nášho vnútorného sveta a prebudenie prirodzeného ľudského citu.

Program „Duchovnej a smyslovej výchovy“ bol štartom na realizáciu výtvarno-komunikačného projektu *Konflikt*. Program ma ambíciu viesť žiakov k slobodnému výtvarnému prejavu, kde sú práce žiakov citlivo vnímané a sú chápané ako ich autentické výpovede, pretože pohľad detí je veľmi odlišný od pohľadu dospelých a je v ňom obsiahnutá citlivosť ich vnímania a prežívania.

Pre prax sa ponúka voľba jedného alebo viacerých programov, ktoré obsahujú široký výber prístupov. Učiteľ si volí ten program alebo tie programy, ktoré zodpovedajú jeho pohľadu na svet, na výtvarné umenie a na výtvarnú výchovu. V rámci zvolenej cesty rozvádza učivo učebných osnov, vlastným vkladom obohacuje koncepciu vyučovania a stáva sa tak spoluautorom zvoleného programu či programov. Vyžaduje to od pedagóga samostatné pedagogické myslenie, znalosti všetkých koncepcných prúdov zastúpených vo výtvarnej výchove a schopnosť prijímať nové myšlienkové alebo iné podnety a ovládanie multimediálnych nástrojov.

Zhrnutie: Všetky koncepcie respektíve programy obsahujú v sebe prvky, ktoré pociťujeme ako málo zastúpené v súčasnom vyučovaní výtvarnej výchovy na našich školách. V súčasnosti nami riešenou problematikou *Konfliktu* nám poskytli široký priestor pre realizáciu projektu. Tvoria overené didakticko-metodické východisko, o ktoré sme sa mohli opierať.

PROJEKT KONFLIKT PRE RÔZNE TYPY ŠKÔL

V nasledujúcich podkapitolách sa budeme venovať konkrétnej realizácii projektu *Konflikt*, určenému žiakom rôznych vekových kategórií.

Z hľadiska časového trvania išlo o dočasný projekt. Našou snahou bolo v projekte *Konflikt*, prakticky zrealizovať teoretické poznatky o koncepcii projektového vyučovania a zmysle duchovného a zmyslového programu.

Projekt bol časovo limitovaný na trojtýždenné a štvortýždenné vyučovanie v časovom rozpätí 2-krát 45 minútová a na ZUŠ 3-krát 45 minútová jednotku. Dôvod, prečo sme projekt *Konflikt* pripravili pre rôzne typy škôl, vychádzal z predpokladov a hypotéz, ktorými sme chceli ukázať spôsoby vyjadrenia tej istej témy v podobe viacerých vekových skupín. Pokladali sme to za náročnú, ale podstatnú časť projektu.

Vážime si ochotné vedenie škôl a učiteľov, ktorí nám poskytli možnosť vstúpiť na ich pracovisko a medzi žiakov.

Predpokladali sme, že všetky výsledky v procese projektu budú závislé od veku a vedomosti danej skupiny ľudí, ktorí sa ním budú zaoberať. Tento fakt sme sa snažili zdokumentovať a zachytiť k porovnaniu stanovených hypotéz s reálnymi výsledkami projektu aj v digitálnej vizuálnej a zvukovej podobe (digitálny fotoaparát a diktafón).

Sústredili sme sa na námet konfliktu v medziľudských vzťahoch na podklade literárneho diela J. P. Sartra. V románe *Cesty k slobode - Vek rozumu* sme sa zamerali na hlavných hrdinov, ktorí prežívali konflikt, spôsobený osobnými a spoločenskými vplyvmi a jeho riešením rozhodovali o budúcom živote nenarodeného dieťaťa.

Tému Konfliktu sme sa snažili priblížiť účastníkom projektu s ohľadom na ich vekové dispozície. Pokúsili sme sa priblížiť problém z viacerých strán, aby žiaci mali priestor na zostupovanie do hĺbky témy a problémov, ktoré so sebou projekt prinášal, a tak vnímali jej celistvosť v globálnej, spoločenskej, ale aj individuálnej rovine.

Žiaci mali vplyv na bližšiu definíciu témy projektu *Konflikt* (proces učenia sa s týmto aspektom význačne javil otvorenosťou). Program realizácie projektu nebol v úvode pevne stanovený do všetkých detailov, aby poskytol priestor žiakom ku kreatívnemu mysleniu a zodpovednosti.

HYPOTÉZY PROJEKTU

- Vychádzali sme z toho, že na hodinách výtvarnej výchovy sa so žiakmi málo komunikuje a zároveň sa málo venuje pozornosť komunikácii o životných témach, súvisiacich s problematikou *Konfliktu*. Často sa na vyučovacích hodinách riešia len vzdelávacie problémy, ktoré sú neosobné, neposkytujú objektívny obraz o prežívaní žiaka a jeho konfliktoch (osobných, rodinných, priateľských).
- Málo sa pracuje na výtvarnej výchovy tak, aby žiaci dlhším uväzovaním pracovali na výtvarnej téme individuálne hľadali informácie (aj prostredníctvom internetu) a neboli časovo obmedzovaní.
- Domnievame sa, že žiaci na vyučovaní málo pracujú s netradičnými materiálmi v priestorovej tvorbe (recyklované materiály, ktoré sú aj pre žiakov finančne dostupnejšie) a skoro vôbec na výtvarnej výchovy nepracujú s multimediálnymi nástrojmi (túto kreatívnu oblasť prebrali krúžky informatiky).

- Dospeli sme k hypotéze, že pri riešení zložitej témy Konflikt, si žiaci uvedomia aj osobné konflikty, čo sa prejaví v ich otvorenej komunikácii a celkovej atmosfére v triede počas realizácie projektu a pretrvá aj po jeho ukončení.
- Uvedomovali sme si reálne problémy projektu, spojené s vekom účastníkov a aj to, že nebude ľahké naučiť žiakov obhájiť si slobodu v myslení, prežívaní a konaní. Pritom ich súčasne naučiť niesť zodpovednosť za svoje slobodné rozhodnutia a odbúrať zábranu pri dokumentácii ich činnosti (aby ostali sami sebou a neštylizovali sa do umelých póz pred objektívom digitálneho fotoaparátu a kamerou).
- Hypoteticky sme motiváciu projektu, postavili na predpoklade, že žiaci budú v projekte zainteresovaní osobne i pracovne a téma *Konfliktu*, záujem zvýši natoľko, že sa stane ich vnútornou motiváciou k realizácii.

CIELE PROJEKTU

Pred realizáciou projektu *Konflikt* sme si stanovili niekoľko formulácií výchovno-vzdelávacích cieľov. Samotný pojem *výtvarný projekt* je však predurčený k tomu, že cieľov vo výchovno-vzdelávacom procese budú počas realizácie projektu viac:

- **objavovanie podstaty a príčiny vzniku konfliktu**, konkretizovaného na príbehu hrdinov Methiua a Marcell z literárneho diela J. P. Sartra z prečítaného úryvku románu *Cesty k slobode Vek rozumu*. Empatia a uvažovanie nad pojmami a vrstvami myšlienok z počutého textu bolo jedným zo vstupných krokov do problematiky.
- **zabezpečiť, aby všetci žiaci získali aspoň všeobecné vedomosti z problematiky týkajúcej sa témy Konfliktu.**
- **snaha stavať duchovnú dimenziu vyučovania v súlade rozumového, citového a morálneho vývoja žiakov podľa veku, schopností možností empatie** a, v neposlednej miere, podľa typu školy, v ktorej sa projekt realizoval.
- **hľadanie cesty od povrchnej popisnosti témy k hlbšej analýze problému v spojení s námetom medzil'udských vzťahov**, globalizáciou a individualizmom.
- rozvoj fantázie a obrazotvornosti, tvorivosti a **obohatenia citového života žiakov duchovným a zmyslovým vkladom** do výtvarného projektu.
- **vyzdvihnutie úlohy samostatného tvorivého, výtvarného a estetického myslenia, vnímania, duchovného a empatického cítenia a následného pretváranie do výtvarnej formy.**

Zhrnutie: Cieľom bolo dosiahnutie vlastnej aktivity žiakov a ich estetického kultivovania osobnosti, cítenia, myslenie a konanie. Taktiež cieľom projektu bolo **rozvíjanie schopnosti chápať a hodnotiť svoju výtvarnú tvorbu ako výpoveď riešenia ľudských konfliktných situácií.**

MOTIVÁCIA

Výtvarná komunikácia v priebehu realizácie projektu podnecovala žiakov k sebazpozorovaniu a sebareflexii prostredníctvom riešenia problému hlavných postáv románu. Touto cestou spoznávali a riešili problémy svoje a svojho okolia. Spôsob výučby, na základe riešenia problémov, mal viesť žiakov k poznaniu pojmu konfliktu (ktorý im môže v budúcnosti pomôcť dostať sa v bežnom živote, zo stavu nemohúcnosti či beznádeje, pri riešení konfliktnej situácii).

Za strategický krok sme pokladali tvorivosť, kde sme nekládli ohraničenia vo výbere materiálov, v kombinovaní papiera s rôznymi materiálmi (od textilu, plastov, kovov, drôtov) a výtvarnými technikami.

Zhrnutie: Motivačným stredobodom našej pozornosti bol vzťah muža a ženy, ktorí sa pri počatí dieťaťa vzdávajú zodpovednosti za svoje skutky, za svoju lásku, za slobodu nenarodeného a aj svoju, aj keď práve pre ňu sa ho vzdávajú.

REALIZÁCIA PROJEKTU

Predstavíme stručným záznamom priebeh realizácie projektu, obsahové náplne vyučovacích hodín výtvarnej výchovy, prípravné návrhové práce, zovšeobecnenia komunikačných aktivít (vedenie dialógu a verbálne prezentovanie v nižších ročníkoch detí vo veku 10 - 11 rokov a aj v období predpubescencie a pubescencie vo veku 12 - 13 rokov, bolo prirodzené prejaviť sa ako osobnosť, mať príležitosť porovnávať sa s inými ľuďmi, vytvoriť určitú hodnotu a túžbou presadiť sa v danom spoločenskom prostredí), asistenciu pri realizácii, kolektívnu prezentáciu, inštaláciu (pre scelenie jednotlivých výsledkov výtvarných prác), objektov do jedného celku. Zrealizovali sme aj technickú prípravu na projektové vyučovanie, ktorá zahŕňala prípravu v oblasti didaktickej diagnostiky, ilustračných materiálov (z tvorby A. Šimotovej a J. H. Kocmana), experimentov s papierovým recyklačným materiálom (a jeho ukážok realizovaných v podobe gif animácií spustených na notebooku), brainstormingové úlohy (Zoznám pochvál, Hra na konflikt, Spoločná kresba, Stavanie objektu (3)), otázky a ich postupnosti, ktoré sme zredukovali (uvádzame výber z realizácií a reakcií v procese projektu). Popisy práce, nachádzania riešení a námetov v spojení s aktivitami

a prístupmi žiakov (pre obšírnosť projektu neuvádzame všetky podrobnosti), atmosférou v triedach a skupinách, s osobným hodnotením z priebehu realizovania projektu.

REALIZÁCIA PROJEKTU V 5. ROČNÍKU ZÁKLADNEJ ŠKOLY

Výtvarno-komunikačný projekt *Konflikt* s námetom „**MEDZIL'UDSKÉ VZŤAHY**“ bol realizovaný v Základnej škole - Postupimská v Košiciach počas dvoch mesiacov v rozsahu 8 vyučovacích hodín. Účastníkom projektu bola pracovná skupina triedy 5. ročníka, s počtom 16 žiakov, vo veku 10 - 11 rokov.

Uvádzame hodnotenie a opis triedy žiakov 5. ročníka učiteľom výtvarnej výchovy: „Je to vyrovňavacia trieda (prospechovo slabší žiaci). Niektoré deti boli psychologicky vyšetované (poruchy: narušená grafomotorika, dyslexia, dysgrafia, slabšie logické myslenie, poruchy pamäti. V kolektíve vystupujú do popredia niektoré typy, príliš sebavedomé a vyžadujúce si pozornosť za každú cenu. Tieto deti vedú medzi sebou ustavičné súperenie. Niektoré deti majú problémy so správaním (nesústredenosť, hyperaktivita a pod.).“

V projekte sme dbali na *princípy komunikácie* (deti sa mali naučiť chápať javy plynúce v problematike Konflikt z viacerých hľadísk. Vážiť si rôznosť názorov, spôsobov myslenia a kultúrne rozdiely práve tak, ako podobnosti, ktorými sa vyznačuje ľudstvo), *princíp vzťahov* (u deti spájať schopnosti, skúsenosti a zážitky; pomáhať deťom spájať nové pojmy s už poznanými tak, aby sa rozvíjal ich pohľad na svet riešením konfliktu) a *princíp komunity* (každá trieda predstavovala potencionálne spoločenstvo ľudí, ktoré sa venovalo vzdelávaniu a tvorivosti, preto mali byť voči sebe ohľaduplní, vážiť si jeden druhého a rozvíjať duchovné a zmyslové vlastnosti).

Projekt bol rozdelený na *problémovú časť* – etickú, duchovnú a zmyslovú (aktivita Zoznam pochvál, obsah románu k aktivite Hry na konflikt) a *tvorivú časť* – výtvarnú (námety, návrhy, objekt, inštalácia). Snažili sme sa pre deti vybrať jednoduché aktivity tak, aby sa naplno prejavila ich tvorivosť, myslenie, empatia, aby pochopili význam výtvarných techník (pri výrobe ručného papiera, kresbách či priestorovom vytváraní objektu), spoločne s pochopením významu pojmov spojených s témou Konflikt (viac informácií na webe).

ATMOSFÉRA V TRIEDE

Snažili sme sa vybudovať partnerský vzťah medzi nami a deťmi i deťmi navzájom. Chceli sme vytvoriť dôveru u deti a mali sme záujem o poznávanie osobnosti každého dieťaťa (a jeho rodinného zázemia). Z našej strany bola ochota rozvíjať u deti

záujmy, potreby a zvedavosť formou dobrovoľných vzdelávacích aktivít. Na druhej strane bola ochota detí zúčastniť sa týchto aktivít bez nátlaku.

Detí mali v komunikácii priestor deliť sa aj so svojimi zážitkami a problémami s nami a so spolužiakmi. Snažili sme sa vytvárať podmienky na zapájanie detí do činností, umožňovať spoluúčasť pri rozhodovaní a participovať v riešení problémov v projekte.

V priebehu procesu deti v troch skupinách zrealizovali tri objekty, na ktorých sa dohodli (v aktivite Hry na konflikt a Spoločnej kresbe), že z nich postavia spoločnú inštaláciu, ktorou vyjadria svoj námet *Medziľudských vzťahov* ako vyjadrenie témy Konflikt.

HODNOTENIE

Dôvodom realizácie prosociálnej aktivity – *Zoznam pochvál* v rámci hodín vyučovania výtvarnej výchovy bolo predošlé hodnotenie triedy ich triednym učiteľom ako problémovej skupiny. Na svoj vek boli deti spočiatku málo uvoľnené a môžeme konštatovať, že boli aj negatívne naladené, čo sa v priebehu vyučovania zmenilo. Sme radi, že sa deti k sebe začali správať lepšie a mali možnosť prosociálne správanie preniesť do rodinného a mimoškolského prostredia, v ktorom videli najväčší zdroj konfliktov.

Stres, obavy z neúspechu, výsmechu, predsudky a komplexy sa postupne z výtvarnej komunikácie vytratili a záver patrilo otvorenej výtvarnej a verbálnej pocity spovedi detí. Realizačná interpretácia priestorového objektu uvoľnila svojím charakterom ich vnútorné napätie a poskytla miesto na prezentáciu pocitov a zážitkov (zaznamenaných diktafónom a digitálnym fotoaparátom – v súčasnosti by sa na tento účel viac hodilo použiť malú webovú kameru). Skupinová práca detí nám umožnila sledovať stvárnenie, presadzovanie názorov, prijímanie stanoviska druhých a organizovanie spoločnej práce.

Porozumenie a výklad symboliky detskej kresby je zložitý problém, ktorý sa v značnej miere opiera o psychologický a sociologický význam. Správne pochopenie symboliky nám však dalo možnosť nadviazať dialóg s dieťaťom cez obrázok. Aj keď sme sa nespoliehali na hlbinný výklad symboliky spôsobom, akým to robia psychoanalytici. Máme dojem, že porozumenie symboliky je jednou cestou, ako sa dá naučiť reč obrázkov detí, aby sme touto cestou analýzy obrázkov pochopili jazyk detskej kultúry.

Deti zaznamenávali postavičky, hodnotili ich, zašifrovali do obrázku ich charakterové vlastnosti a venovali sa aktualitám svojho spoločenského diania. Kreslili, aby si mohli usporiadať myšlienky, premýšľali, pretože sa hrali. Kreslili, pretože nedokázali ešte efektívne využívať reč a slovnú zásobu v potrebnej šírke k vyjadreniu svojich výpovedí.

Za úspešné sme určovali činnosti a spoluprácu v priebehu celého hodnoteného obdobia realizácie projektu. Kvôli pochopeniu aktuálnej percepcie dieťaťa sme zisťovali jeho spôsob nazerania, aby sa jeho výsledok mohol využiť na realizáciu projektu. Hodnotenie a klasifikáciu sme pokladali za organickú súčasť učenia a motiváciu detí.

Hodnotenie a opis detí, ktoré nám poskytla učiteľka výtvarnej výchovy v úvode realizácie projektu, sa v procese projektu nejavil ako opis žiakov, s ktorými sme pracovali. Deti boli úplne opakom opisu, ktorý sme prijali v počiatkoch s obavou. Táto zmena, aj v atmosfére triedy, je potvrdením hypotéz a cieľov, ktoré sme uvádzali (práve svojim časovým rozpätím, možnosťami komunikácie a výtvarného vyjadrenia).

V závere však musíme konštatovať, že sa nepotvrdilo naše očakávanie, že Konflikt, navodení J. P. Sartrom deti osloví, ale opak bol pravdou. Vysvetľujeme si tento fakt, ich vekom (nerozvinutie svetonázoru) a ešte nezaujmom o problémy nenarodeného života dieťaťa. Tento konflikt, ešte deti prijali ako im vzdialenú tému, ktorú mediálne vnímajú, ale nemajú k nej vypestovaný názor a postoj natoľko, aby ho dokázali prijať a riešiť.

Obr. 2 Projekt „Konflikt“5. ročník



Skupina realizovaného projektu Konflikt Medziľudské vzťahy - žiaci vo veku 10 - 11 rokov



Záverečná inštalácia Medziľudské vzťahy, areál školy - kolektívna práca skupín žiakov triedy 5. ročníka vo veku 10 - 11 rokov



Atmosféra v skupine, počas stavania objektu Otec - skupina žiakov vo veku 10 - 11 rokov

REALIZÁCIA PROJEKTU V 7. ROČNÍKU ZÁKLADNEJ ŠKOLY

Výtvarno-komunikačný projekt *Konflikt* s námetom „**MEDZINÁRODNÝ KONFLIKT**“ bol realizovaný v Základnej škole - Lemešany, počas troch mesiacov rozsahu 8 vyučovacích hodín. Účastníkom projektu bola pracovná skupina triedy 7. ročníka, s počtom 24 žiakov, vo veku 12 - 13 rokov.

Uvádzame hodnotenie žiakov 7. ročníka triednym učiteľom. V triede sú výrazné individuality s priemerným prospechom. Správanie žiakov v triede je bez závažných priestupkov, nie sú problémy s dochádzkou chlapci aj dievčatá sa grupujú do skupín, (každá má svojho vodcu) podľa záujmov, miesta bydliska, rešpektujú svoje výsledky v učení. Sú vo veku, keď chlapci odmietajú spolupracovať s dievčatami a naopak.

Jednou z cieľov projektu *Konflikt* bolo preklopenie obdobia krízy výtvarného prejavu detí. V období 12-tého - 14-tého roku dieťaťa je badateľná kríza výtvarného prejavu. Súvisí to s charakteristikou pubertálneho obdobia jedinca, s vysokým hodnotením kvalít vlastnej osobnosti, neadekvátnym hodnotením svojich skúseností, zručností i svojich názorov a postojov. Naivný výtvarný prejav mladšieho školského veku dieťaťa je rezolútne zamietaný, ale k zrelému výtvarnému názoru a prejavu sa ešte pubescenti nedopracovali. Z hľadiska prirodzeného vývinu detského výtvarného prejavu, to ani nie je možné. Nachádzajú sa v období dozrievania, ujasňovania, kryštalizácie individuálneho výtvarného prejavu a estetického myslenia. Je to veľmi cenné a dôležité obdobie, z ktorého vychádza nová osobnosť. Skúsenosti pedagogickej praxe hovoria o mimoriadne náročnej a zložitej práci s mládežou v tomto období, pretože sa k lepším pozitívam pubertálneho veku pridružuje i výtvarná a emocionálna uzavretosť. Tie spôsobujú pokles výtvarnej aktivity, nezujem o umenie a výtvarnú činnosť, prameniáciu z *vnútorného konfliktu*, presvedčenia o vlastných kvalitách a konkrétneho stavu reálnych schopností.

Nezáujem o výtvarnú tvorbu nie je pravdivý, je len alibi, za ktorým sa skrýva neistota žiakov. S týmto poznatkom sme pristúpili k pedagogickému pôsobeniu a snažili sme sa vhodne prispôbovať obsah a metódy výučby výtvarnej výchovy žiakov v období tzv. krízy detského výtvarného prejavu. Snažili sme sa pre žiakov vybrať jednoduché aktivity tak, aby sa mohli naplno prejaviť a aby pochopili význam pojmov, informácií a výtvarných techník.

Aj v tejto triede sme dbali na *princípy komunikácie* (žiaci sa mali naučiť chápať javy plynúce v riešenej problematike z viacerých hľadísk, vážiť si rôznosť názorov, spôsobov myslenia a svetonázorov spolužiakov), *princíp vzťahov* (spájať u žiakov schopnosti, skúsenosti a zážitky; pomáhať žiakom spájať nové pojmy s už poznanými tak, aby sa rozvíjal ich pohľad na globálny svet a z neho čerpať námety k riešeniu Konfliktu) a *princíp komunity* (každá trieda predstavovala potencionálne spoločenstvo ľudí, ktoré sa venovalo vzdelávaniu a tvorivosti počas celej realizácie projektu, preto mali byť žiaci voči sebe ohľaduplní a vážiť si jeden druhého).

ATMOSFÉRA V TRIEDE

Snažili sme sa vybudovať partnerský vzťah medzi nami a žiakom, žiakmi navzájom. Chceli sme vytvoriť dôveru u žiakov a nimi navzájom (aj tým, aby zachovávali pravidlo, že nie je vhodné, aby sa informácie získané od spolužiakov dostali za dvere triedy k ľuďom, ktorí sa na projekte nezúčastnili).

Skupinová práca žiakom umožnila sledovať tvorbu druhých, presadzovať názory, prijímať stanoviska druhých a organizovať spoločenskú prácu. Ak dvaja ľudia spolu diskutujú je dobré, ak rozprávajú spoločným jazykom. A ak v ich pozornosti prevláda rovnaká téma, ktorú neustále rozvíjajú, tak ich konfrontácia je tvorivá, a konštruktívna. Spoločný dialóg by mal samozrejme obohacovať jedného i druhého. Model úspešnej, zmysluplnej debaty, ktorej podstatou je intelektuálny charakter. Doplnkom je emocionálny rozhovor, kde je dôležitá nonverbálna komunikácia.

Priebeh rozhovoru bol na báze emócií, preto vcítenie sa do pocitov toho druhého znamenalo chápanie obsahu jeho informácií. Ak chceli žiaci byť v rozhovore empatickí, ak máli chápať toho druhého a byť schopní obohatiť svet iných, svojou prítomnosťou a názorom, museli mať o komunikačnom partnerovi, čo najviac informácií, čo najlepšie poznať jeho vnútornú charakteristiku, poznať jeho reakcie, jeho ciele a snaženia.

Rozvoj empatie a prežívania v procese komunikácie žiakov, prebiehal na úrovni empatických brainstormingových aktivít (Hra na konflikt, Spoločná kresba, Stavanie

objektu), v rámci ktorých žiaci interpretovali svoje emócie a zážitkový potenciál v podobe výtvarnej tvorby.

Mali sme záujem o poznávanie osobnosti každého žiaka a z našej strany bola ochota rozvíjať záujmy, potreby a zvedavosť žiakov formou dobrovoľných vzdelávacích aktivít. (Ochota žiakov zúčastniť sa týchto aktivít bez nátlaku.) Dokázali deliť sa so svojimi zážitkami a problémami so spolužiakmi a učiteľom. Snažili sme sa vytvárať podmienky na zapájanie žiakov do činností, umožňovať spoluúčasť pri rozhodovaniach a participovať pri riešení problémov v projekte.

HODNOTENIE

Žiakov sme zapájali do procesu hodnotenia a klasifikácie počas celého procesu realizácie projektu Konflikt. Za úspešnú sme určovali činnosť a spoluprácu v priebehu celého hodnoteného obdobia realizácie projektu. Inteligenciu žiakov sme chápali v spojitosti s ich vnímaním a poznatkami z umenia a mierou schopnosti riešiť problémy nastolenej problematiky Konfliktu, aj v spojení s vnímaním reálneho života. Kvôli pochopeniu aktuálnej percepcie žiakov sme zisťovali spôsob ich nazerania na hrdinov románu J. P. Sartra, aby sa ich výsledok mohol využiť k realizácii projektu.

Musíme však konštatovať, že sa nám náš zámer nepodarilo naplniť. Vzhľadom na aktuálne teroristické útoky (v USA a Európe), ktoré boli medializované do takej miery, že ich žiaci prežívali ako hrozbu, ktorá ich môže tiež postihnúť. V období vývoja, kedy sme predpokladali, že sa žiaci budú zaoberať skôr sebou (konfliktom v telesných zmenách), svojimi problémami (v rodine, s priateľmi, s prvými láskami) a osloví ich konflikt hrdinov románu (konflikt v počatí a zodpovednosti za počatie, interrupciu a práva na život) sa vybrali cestou vzdialeného stvárnenia problematiky Konfliktu.

Predpokladáme, že to bolo do veľkej miery zapríčinené práve medializáciou a publikáciou šokujúcich záberov z útokov extrémistických teroristických skupín (na Pentagón ...). Ďalej dôvodom, prečo sa k téme Konflikt žiaci vyjadrovali neosobne, bol zrejme ukrytý v ich vnútri. Neschopnosť, nedôvera vo vyjadrení svojho svetonázoru, na tak závažnú tému, ktorou je konflikt vo vzťahoch milujúcich ľudí. Nedôvera vo vlastnú schopnosť zaujať postoj k právu na nenarodený, ale splodený život dieťaťa.

V úvode bolo cítiť nesmelosť myslenia žiakov a vplyv už vyššie spomínaných konfliktných udalostí vo svete, čo žiakov silne ovplyvnilo. Svetové konflikty etník a civilizácii boli faktorom, ktoré ovplyvnil priebeh vývoja realizácie projektu a previedli ho z cesty spoločenského a individuálneho konfliktu ku globálnemu konfliktu.

Hodnotenie a klasifikáciu sme pokladali za organickú súčasť učenia a motivácie k projektu Konflikt. V rámci výtvarného projektu sa žiaci snažili emocionálne naladiť vnímanie a chápanie vlastného ponímania konfliktu, ktorý potom spoločne zadefinovali ako *Medzinárodný konflikt*. Počas celého priebehu projektu sme sa snažili správať flexibilne a v projekte ďalej pokračovať v duchu vyjadrenia a riešenia svetového konfliktu. Prostredníctvom prezentácie dokumentov a záberov z konkrétnych vtedy aj dnes aktuálnych udalostí vo svete (spustenie v notebooku – PowerPoint, WMV a gif animácií), žiakov veľmi zaujali a poskytli i mnohé nové informácie o kultúre východných národov.

V tejto skupine bol hlavne problém s dochádzkou (chrípkové obdobie), čo bol príčinou, prečo sa nepodarilo všetkým skupinám účastníkov zrealizovať pôvodný návrh objektu v nimi pôvodnej požadovanej forme.

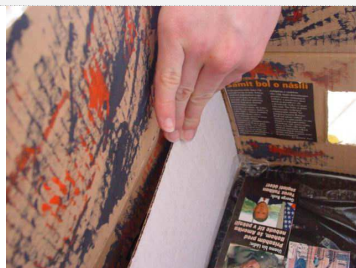
Obr. 3 Projekt „Konflikt“ 7. ročník



Atmosféra v skupine počas aktivity stavania objektu Medzinárodný konflikt - žiaci vo veku 12 - 13 rokov



Objekt Svetový konflikt - skupinová realizácia žiakov vo veku 12 - 13 rokov



Vnútrotná časť objektu Vonkajší a vnútorný svet - práca žiakov vo veku 12 - 13 rokov

REALIZÁCIA PROJEKTU V 3. – 4. ROČNÍKU II. CYKLU ZÁKLADNEJ UMELECKEJ ŠKOLY

Výtvarno-komunikačný projekt *Konflikt* s námetom „**OSOBNOSTNÝ KONFLIKT**“ bol realizovaný v Základnej umeleckej škole - výtvarný odbor – Čs. armády v Prešove, počas dvoch mesiacov rozsahu 9 vyučovacích hodín. Účastníkom projektu bola pracovná skupina triedy 3. – 4. ročníka II. cyklu s počtom 4 žiakov s výrazným vekovým rozdielom.

V tejto skupine sme očakávali individuálny prístup k tvorbe a vnášanie osobného stanoviska do projektu. Domnievame sa, že vzhľadom na vek žiakov sa v ich pocitoch a zážitkoch odrazia skúsenosti, nie len zo života, ale aj profesie (povolania). Uvádzame hodnotenie učiteľom ateliéru, ktorý zdôraznil, že ide o skupinu žiakov II. cyklu s výrazným vekovým rozdielom. Svoju individualitu sa snažia žiaci vyjadrovať aj spôsobom estetická, štúdiom dejín umenia a vlastnými domácimi prácami, ktoré individuálne konzultujú, počas vyučovacích hodín a niekedy ich aj konfrontujú s ďalšími žiakmi v skupine. Žiaci triedy 3. – 4. ročníka boli často pracovne zaneprázdnení, čo sa prejavilo na neukončenosti výtvarných prác.

ATMOSFÉRA V ATELIÉRI

V rámci výtvarného projektu sa žiaci II. cyklu v ZUŠ – VO snažili emocionálne naladiť vnímanie a chápanie vlastného ponímania témy *Konflikt*, ktorý potom zadefinoval pri tvorbe návrhov. Realizačná interpretácia priestorového objektu uvoľnila svojim charakterom, ich vnútorné napätie a poskytla miesto pre prezentáciu pocitov a zážitkov z projektu v ich individuálnom prejave priestorových objektov.

Snažili sme sa vybudovať partnerský vzťah medzi nami a žiakmi projektu, ktorí nepracovali na návrhoch a objektoch skupinovo, ako predchádzajúce skupiny žiakov v základných školách, ale individuálne. To sa prejavilo v pojmoch ich pohľadu a prežívania témy v osobnom stvárnení konfliktu. Z tohto dôvodu výtvarno-komunikačný projekt *Konflikt*, žiaci zhrnuli do námetu jedného univerzálneho pomenovania – *Osobnostný konflikt*.

Mali sme záujem o poznávanie osobnosti žiakov, rozvíjať ich záujmy, potreby a vytvárať podmienky na zapájanie do tvorivej činnosti. Umožňovať spoluúčasť pri rozhodovaniach a participovať v projekte pri riešení problémov.

HODNOTENIE

Individuálny študijný program zameraný na samostatnú tvorbu žiakov sa prejavil aj v priebehu realizácie projektu Konflikt tým, že v ňom pracovali individuálne. Vnásali do tvorby osobné prvky a vnútorne komunikovali a prežívali svoj námet k problematike Konflikt.

Vo výtvarnej tvorbe (Moniky - 19 rokov) sa prejavila príprava na profesijnú orientáciu, čo ovplyvnilo aj jej realizáciu a výsledky maximálne individuálnych a emocionálne zažitých vyjadrení projektu Konflikt v priestorovom objekte (Vyrovnanosť).

To isté sa dá povedať aj o ďalších žiakoch, ktorí svoju výtvarnú tvorbu (v návrhoch, výsledkoch tvorby a objekte) ovplyvnili skúsenosťami zo života a profesie v ktorej sa orientujú (alebo v ktorej v minulosti pracovali).

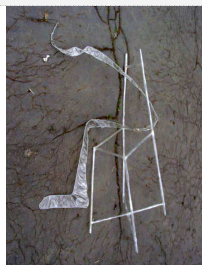
Obr. 4 Projekt „Konflikt“ ZUŠ



Hlava - detail objektu Dobro a Zlo - Veronika (67 rokov)



Autorka v ateliéri s objektom Vyrovnanosť - Monika (19 rokov)



Objekt Vyrovnanosť - Monika (19 rokov)

HODNOTENIE VÝTVARNÉHO PROJEKTU

Príbeh (podľa J. P. Sartra) tvoril len vstupnú bránu k téme Konflikt (v konečnom dôsledku sa k nemu prekvapivo priamo v žiadnej skupine účastníkov rôznych typov škôl, ani nikto nevyjadril). Konfliktný vzťah o ktorom sme rozprávali, a o konfliktnej situácii plynúcej zo zodpovednosti za život nenarodeného dieťaťa (interupcia, potrat - abortus), bol možno šok, ktorý ich privádzal na iné podoby konfliktných situácií, čo bolo najlepšie vidno pri brainstormingových aktivitách (v triede 5. a 7. ročníka žiakov vo veku od 10 - 11 rokov a 12 - 13 rokov).

Musíme zdôrazniť, že od žiakov sme ani nežiadali ilustráciu príbehu, ale prenesenie témy do ich individuálnych príbehov, životov, situácií v rodinnom či spoločenskom živote.

Projektový prístup dal žiakom (všetkých zúčastnených skupín na projekte Konflikt), možnosť korigovať a zlepšovať proces učenia a spätnej väzby v komunikácii na základe projektových výstupov. Projekt sa stál príbehom, prispôsobujúcim sa myšlienkovému svetu žiakov s ohľadom na ich vekové dispozície, nadväzujúc na ich objavy, rozvíjal ich záujmy o tému a problematike konfliktu, ktorá bola súčasťou ich každodenného života aj keď si to dovedy priamo neuvedomovali.

Počas procesu realizácie projektu si niektorí žiaci začali uvedomovať, zmysel riešenia a výhod poznania konfliktu, aj pre osobný prospech. Podporou ich plurality a prezentácie názorov sme vyzdvihli princíp tolerancie v ich prijímaní druhých (spolužiakov). Prvotné váhanie v počiatočnom štádiu projektu (vo všetkých skupinách) sa s pribúdajúcimi skúsenosťami vytrácali a v záverečných hodinách projektu, žiaci už pracovali suverénne, pričom sa naplno prejavila ich kreativita a invencia.

Vytvorením nových hodnôt a prežívaní estetického a etického zážitku, počas realizovaného projektu sme sa sčasti priblížili k cieľom. Cieľom nášho snaženia, nebola len výtvarná komunikácia, poznámky, záznamy a dokumentácia, námety riešenia, ale predovšetkým vedenie žiakov k poznaniu, ako sa pri výskyte konfliktu zachovať, ako ho odhaliť a pozitívne využiť na rast individuálnej osobnosti.

Záverečné hodnotenie projektu nemôže opomenúť, ani kategóriu procesuálnej hodnoty výtvarnej komunikácie, kvalitatívne posuny v procese zmyslového vnímania, duchovnej a empatickej úrovne, ale i myslenia pri tvorbe výtvarných návrhov a prenesenie do podoby priestorového objektu. Emocionálna inteligencia v súčasnej dobe je väčším fenoménom ako intelekt a ak sa vo všeobecnosti považuje cit a intuícia za

jediné východisko pri riešení globálnych problémov ľudstva, bolo len prirodzeným krokom obohatenie výtvarného projektu o skúsenosti a uplatnenie duchovných, zmyslových a empatických kategórií.

Verbálne sme hodnotili činnosti žiakov, ich aktivitu, spontánnosť, samostatnosť a tvorivú činnosť na všetkých vyučovacích hodinách. Vždy sme dbali na to, aby sme hodnotením vyzdvihli to, čo bolo v práci pozitívne a postihnuteľné, a nie čo v práci chýbalo. Uplatňovali sme v procese projektu viac pochvalu ako kritiku. Hodnotili a vyzdvihovali sme aj duchovné hodnoty a prosociálne správanie žiakov na hodinách výtvarnej výchovy v priebehu celého procesu realizácie projektu. Hodnotenie sme pokladali za neodmysliteľnú súčasť, tak vzdelávacieho, ako aj výchovného procesu. Záujem žiakov o projekt sme sčasti stimulovali aj hodnotením a tým usmerňovali ich ďalší vývoj. Pozitívne hodnotenie žiaci prijímali ako odmenu za preukázaný výkon, čím sa upevnila ich dôvera vo vlastné sily, vyvolala radosť a uspokojenie z úspechu.

Tápavé pokusy ukázali, aké bolo ťažké pre žiakov, odpútať sa od hlboko zažitého plošného prejavu. Napriek tomu sa podarilo odhaliť rad spôsobov, ktorými bolo možné, plasticky premeniť plochu papiera stláčaním, miesením, prekladaním, ryhovaním, vrstvením, prestrihovaním, perforovaním alebo trhaním.

Pri hodnotení jednotlivých žiakov a skupín v celom priebehu výtvarného projektu sme dbali na uvedomovanie si pravidiel, ktoré znie, že nie sú dôležité finálne práce, ale záleží predovšetkým na prežívaní, pochopení, myslení, sústredení a stotožňovaní sa žiakov s danou problematikou témy projektu. Z tohto dôvodu si dovoľujeme upozorniť i na dôležitý arteterapeutický rozmer výtvarného projektu a domnievame sa z výsledkov projektu, že pre žiakov bol výtvarný projekt aj relaxáciou a uvoľnením, vyžalovaním sa a odpútaním vo výtvarnom materiáli, a výtvarnej komunikácii.

Predmetom hodnotenia boli vo výtvarnom projekte jednak samotné výsledky praktickej činnosti (ako boli uplatnené kompozičné požiadavky a vzťahy, ako pracovali s výrazovými prostriedkami, či sa im podarilo vyjadriť obsah námetu a myšlienku) a jednak podiel ich osobného úsilia, a pracovného vkladu (vnútorné predpoklady a schopnosti, originalita, nápaditosť, fantázia, hĺbka prežitia témy konfliktu a citové zaujatie pri práci, použitie nových prvkov, multimediálnych nástrojov a prejav kreatívneho myslenia).

V záverečnom hodnotení konštatujeme, že sa žiaci pokúsili v rámci svojich možností nájsť vhodné riešenie na stanovený výtvarný problém vzhľadom na svoje vekové propozície. Svoje riešenia sa snažili v procese výtvarnej komunikácie zrealizovať

najlepšie ako v momentálnom období a podmienkach vedeli uplatniť pomocou zvolených výtvarných techník. Realizované projektové vyučovanie prinieslo v reťazení čiastkových úloh logické radenie myšlienok k téme Konflikt a tým ho tlačilo ďalej k výtvarnému riešeniu tohto ľudského problému.

Musíme konštatovať, že jednou z našich pôvodných hypotéz, bol aj problém, že sa na hodinách výtvarnej výchovy žiaci malo pracujú s netradičnými materiálmi a nástrojmi a väčšími rozmermi prác, čo sa v úvode potvrdilo tým, ako pracovali v aktivitách (Spoločná kresba alebo Stavanie objektu). Pri realizácii priestorového objektu sa nám podarilo žiakov odpútať od tradičného stvárnenia malých rozmerov v priestorových prácach, výberom netradičných recyklovateľných materiálov, ktoré im dovolili rozvinúť kreatívne spracovanie objektu.

Prevedenie radenia krokov sa objavilo v tvorbe, materiáli a v metodickom celku smerujúcom k osvojeniu schopnosti, zručností a výskume, ktorý výtvarnú výchovu prirodzene sprevádzal.

Po realizácii projektu sme si uvedomili, že spojenie učiva z viacerých predmetov prostredníctvom výtvarného projektu je možné len vtedy, keď sa škola stane skutočne spoločenstvom. Naším projektom Konflikt sme sa o to pokúsili aspoň v priebehu krátkeho obdobia, ale vedeli sme, že nie je možné realizovať a zavádzať koncepcie vzťahov medzi predmetmi, difúzne ich prepájať, pokiaľ spolu jednotliví učitelia nekomunikujú. Koncepčné vzťahy vyžadujú predovšetkým ľudské vzťahy.

V školskom spoločenstve sú všetci učitelia, žiaci, školskí zamestnanci a rodičia vzájomne prepojení v istej sieti vzťahov a pracujú spoločne na tom, aby vyučovanie mohlo dobre prebiehať. Svoju aktivitu však môžu ešte rozvinúť o ďalšie posolstvo. Posolstvo účastníkov škôl, môže byť aj o tom, aby všetci spolu navzájom komunikovali a prinášali duchovné a zmyslové zážitky žiakom pre ich celoživotný rast, a nehľadali pri vzniku konfliktov a konfliktných situácií, len dôsledky v podobách sankcií, ale hlavne príčiny ich vzniku.

Záverečná odozva na projekt zo strany žiakov. Ako vnímali výtvarný projekt žiaci? Ponúkame zopár krátkych úryvkov vyslovených v závere projektu.

- Som veľmi rád, že som sa mohol zúčastniť tohto projektu. Navrhujem, aby sa takéto a podobné projekty realizovali aj v rámci iných vyučovacích predmetov. (žiak Juraj, 12 rokov)

-...Takéto projekty sú pre nás prínosné a hlavne spestria každodennú stereotypnú prácu na výtvarnej výchove v škole. (Simona, 12 rokov).

- Mne osobne priniesol projekt nové skúsenosti a vedomosti (Alena, 13 rokov).

- Táto práca ma veľmi zaujala, lebo ešte nikdy som nepracovala na tvorbe objektu ani inštalácií... (Júlia, 36 rokov).

- Každá práca má svoj význam... Aj táto ho mala pozitívny. ...Jej úlohou bolo naučiť nás, aby sme bezcieľne, netvorili čo sa nám nariadi, ale aby sme pritom neustále premýšľali, uvažovali, efektívne hľadali a vytvárali zdroje informácií, správne formulovali text... (Andrea, 13 rokov).

- Projekt bol do istej miery zaujímavý a pútavý, lebo sa týkal aktuálnej situácie vo svete. (Róbert, 13 rokov).

- Projekt ma zábavnou a nenásilnou formou nútil pracovať. (Veronika, 67 rokov).

Nasledujúce pojmy boli súčasťou rétoriky a výkladu výtvarného projektu v procese realizácie projektu:

POJMY:

- *Asambláž* – trojrozmerné (priestorové) výtvarné dielo vytvorené z rôznych a viacerých neumeleckých predmetov i materiálov (častí, zvyškov, kovového odpadu, papiera a pod.) Z rôznorodého materiálu sa formujú priestorové plastické, obrazy a pôvodné prvky dostávajú nový význam. Asambláž je často kombinovaná s maľbou. Je príbuzná koláži, ktorá kombinuje plošné materiály.
- *Body-art* – maľba na telo, kožu
- *Chiazmáž* – je skladanie, zliepanie typografických, notových a iných fragmentov, farebných ústrižkov alebo strihaných častí a ich aplikácia na plochu alebo priestorový objekt.
- *Inštalácia* – týmto pojmom sa v označujú zostavy objektov, ktoré sú vystavené podľa istej koncepcie.
- *Koláž* – výtvarná technika založená na nalepovaní rôzneho materiálu (papierov, fotografií, výstrižkov, textilu a pod.).
- *Land-art* - je charakteristický tvorbou diel v krajine, pôsobením umelcov v prírodnom prostredí či prácou s prírodnými materiálmi. Dielo sa viaže ku konkrétnemu miestu.

- *Minimal art* – mikrosvet zväčšený do mega rozmerov – hlavne využitie v tvorbe fotografie a videa či animácie
- *Montáž* – spájanie jednotlivých častí, prvkov do nového celku, v objektovej tvorbe.
- *Náčrt, skica* – predbežné rozvrhnutie (naznačenie) postupu, zámeru, prípravná kresba budúceho výtvarného diela, zachytenie nápadu, dojmu.
- *Objekt* – trojrozmerné dielo zložené z rôznych častí a prvkov, často už dopredu hotových, alebo prebratých ako celok (ready-made). Zahrňuje širokú škálu techník (asambláž, ready-made, akumulácie, odtlačky atď.) i výrazových možností. Dnes môžeme hovoriť o objektoch zo zvyškov papiera, kovu, plastov, textilu a pod.
- *Recycling art* – využitie recyklačných prírodných materiálov pri tvorbe
- *Streets art* – umenie včlenené na ulicu, je súčasťou prostredia každodenného miesta stretnutia ľudí napríklad zastávka, toalety, ...
- *Umeniu akcie* – priama akcia bez predchádzajúcej prípravy len na základe scenára autora

Poznámky

- (1) HOLOMÍČKOVÁ, Zdislava. Nad všemi záhradkami je jedno spoločné nebe aneb výtvarná výchova jako příležitost k syntéze obrazu sveta. Časť 2. In *Výtvarná výchova*, 1993/1994. roč. 34, č. 3, s. 43.
- (2) POHNEROVÁ, Marta. *Duchovní a smyslová výchova. I. díl*. Olomouc : FANTISK, Polička, 1992. s. 5. ISBN: 80-901438-2-2.
- (3) <http://atelier.malby.sk>

Záver

V súčasnosti mám pripravených a premyslených niekoľko ďalších výtvarných radov, pridaných hodnôt a projektov zameraných na využitie multimediálnych nástrojov. Hlavne v tvorbe html stránok v podobe žiackych portfólií (obsahujúcich logo, značku, dezén, portrét, autoportrét, portfólio, vizitku a vlastný teleprojekt) a krátkych animácií (na námety slovenských báji a povesti, porekadiel a ponaučení).

Vzhľadom na slabú vybavenosť základnej umeleckej školy v oblasti IKT a celkovej digitalizácie vrátane multimediálnych nástrojov, musím počkať na zmeny v školskej legislatíve a spustenie nových edukačných osnov. Na základe tejto zmeny by som mohla zrealizovať zdanlivo nenáročné učivo a vzdelávať mojich žiakov v našej malej, ale na intelekt a kreatívnu veľkej krajine.

Zoznam bibliografických odkazov

- BUBÁK, M. (ed.). *Ľudské vzťahy a komunikácia*. Biblický, psychologický a praktický pohľad na vzťahy a komunikáciu medzi ľuďmi a na úlohu slov a emócií v nich: zborník úvah prednášaných v Univerzitnom pastoračnom centre v Bratislave r. 1998-1999 a znova r. 2003-2004. [online]. 2001. Bratislava: SVD, 1998. 216 s. Aktualizované dátum neznámy. [cit. 2001-09-25]. Dostupné na WWW: <<http://www.upctt.sk>>.
- HLINÁKOVÁ, E. 1997. O arteterapii: Využití arteterapie u depresívnych dětí v dětském domove. In *Speciální pedagogika*, roč. XII, č. 2, s. 37-40.
- HOLOMÍČKOVÁ, Z. 1993/1994 Nad všemi záhradkami je jedno spoločné nebe aneb výtvarná výchova jako příležitost k syntéze obrazu světa. Část 1. In *Výtvarná výchova*, roč. 32, č. 1, s. 7.
- POHNEROVÁ, M. 1992. *Duchovní a smyslová výchova. I. díl*. Olomouc : FANTISK, Polička, 1992. 33 s. ISBN: 80-901438-2-2.
- POHNEROVÁ, M. 1994. *Duchovní a smyslová výchova. II. díl*. Svitavy : DTP Centrum LORENC, 1994. 22 s.
- POHNEROVA, M. 1994/1995. Světlo. In *Výtvarná výchova*, roč. 35, č. 2, s. 20-22.
- POHNEROVÁ, M. 1997. *Duchovní a smyslová výchova. III. díl*. Rychnov nad Kněžnou : JEŽEK, 1997. 45 s. ISBN: 80-85996-05-7.
- ROESELOVÁ, V. 1995/1996. O experimentech s papírem. In *Výtvarná výchova*, roč. 36, č. 1, s. 12-13.
- ROESELOVÁ, V. 1996. *Techniky ve výtvarné výchově*. Praha : SARAH, 1996. 241 s. ISBN 80-902267-1-X.
- ROESELOVÁ, V. 2000. Metodické impulsy. In *Talent*, č. 3, s. 11-14.
- ROESELOVÁ, V. 2000. Most mezi výtvarným projevem dětství a dospívání. In *Talent*, č. 4, s. 11-14.
- ROESELOVÁ, V. 2000. *Námět ve výtvarné výchově*. Praha : SARAH, 2000. 195 s. ISBN 80-902267-4-4.
- ROESELOVÁ, V. 2000. *Proudy ve výtvarné výchově*. Praha : SARAH, 2000. 217 s. ISBN 80-902267-3-6.
- SLAVÍK, J. 2001. *Umění zážitku, zážitek umění (teorie a praxe artefietiky, 1. díl)*.
- ŠIMOTOVÁ, A. 1993. Odpověď v anketě Žádné ženské umění neexistuje. In *Výtvarné umění*, č. 1, s. 52.
- ŠIMOTOVÁ, A. 1997. Bílá plocha vědomí. Hlava k listování. In *GemaArt/OSVU*, s.190.
- ŠIMOTOVÁ, A. *Slová Adrieny Šimotovej o svojej tvorbe*. [online]. 2000. Aktualizované 12/2001. [cit. 2001-03-11]. Dostupné na WWW: <http://www.igaleria.cz/texty/0011_enphp3>.
- ŠUPŠÁKOVÁ, B. 1995. *Svet detskej kresby*. Bratislava : GRADIENT, 1995. 60 s. ISBN: 80-967231-3-8.
- ŠUPŠÁKOVÁ, B. 1999. *Projekty a alternatívne formy vo výtvarnej výchove*. Bratislava : GRADIENT, 1999. 124 s. ISBN 80-967231-4-6.
- Učebné osnovy pre výtvarný odbor základnej umeleckej školy*. Autori učebných osnov: Daniel Fischer, Ladislav Čarný. Bratislava : Ministerstvo školstva SR, 1995. 18 s. ISBN 80-7098-101-6.
- Učebné osnovy výtvarnej výchovy pre 5. až 9. ročník základnej školy*. Učebné osnovy vypracoval: Anton Macko a kolektív. Schválilo Ministerstvo školstva Slovenskej republiky rozhodnutím dňa 3. apríla 1997. č. 1640/97 – 151 s platnosťou od 1. septembra 1997.
- Učebné osnovy výtvarnej výchovy pre 5. až 8. ročník základnej školy*. Bratislava : Schválilo Ministerstvo školstva SR rozhodnutím dňa 18. 5. 1995. č. 157/1995-211, 1995. 17s. ISBN 80-7098-063-X.